

Вознюк О.В., Кубіцький С.О. Характеристика кризового стану освіти // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159, ч. 3. – С. 47-56.

УДК 387.01

Вознюк О.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Кубіцький С.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент

ХАРАКТЕРИСТИКА КРИЗОВОГО СТАНУ ОСВІТИ

Розглядаються проблеми кризового стану освіти, аналіз яких виявляє перспективні шляхи розвитку освітньої галузі. Наголошується, що розвиток освіти є стратегічним ресурсом подолання кризових процесів, покращення людського життя, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності української держави на міжнародній арені.

Ключові слова: освіта, криза, соціалізація, педагогічна наука, людські пріоритети освіти.

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації засвідчує про кризовий стан освіти, який виявляє можливість переходу до нових педагогічних сенсів. По-перше, можна говорити про кризу соціалізації, коли система освіти вже повністю не забезпечує гармонійне входження людини в реальне соціальне життя. По-друге, це наростання розриву між освітою і культурою, коли фахівець одержує, як правило, знання, але не цінності культури. По-третє, постійно збільшується відставання освіти від сучасної науки, яка бурхливо розвивається, що в підсумку призводить до “заниження людського в людині”,

оскільки неосвічена в повноцінному розумінні людина легко стає об'єктом маніпуляції, в тому числі й у процесі свого професійного самовизначення і розвитку

Багато дослідників в XX столітті говорили про світову кризу освіти. Відтак, можна вважати, що криза освіти як глобальний процес вже зафіксована [1–19].

Як підкреслює О.В. Сухомлинська, "сучасна педагогічна наука в Україні, як і школа, перебуває в кризовому стані. Це впливає й на розуміння теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, її структури, змісту, на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання та виховання дітей. Сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються в роботі шкіл, дитячих закладів, у системі вищої освіти... Кризовий стан педагогічної науки викликав у науковців прагнення, з одної боку, знайти й аргументувати нові засади, нову парадигму своєї науки, а з іншого, – науково описати, підвести науковий фундамент під сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі України" [16, с. 3-4].

Ще у 70-ті роки XX ст. ЮНЕСКО визнав, що сучасна освіта перебуває у кризовому стані, суть якого полягає в тому, що останнім часом розірвано зв'язок між існуючою системою освіти і реальними умовами життя суспільства [9]. Зокрема, в 1979 р. в сьомій доповіді Римському клубу під назвою "Немає меж процесу навчання", виконаному під керівництвом ряду науковців і громадських діячів різних країн було диференційоване нормативне і інноваційне, орієнтоване на майбутнє, навчання. Якщо перше спрямоване на засвоєння правил діяльності в ситуаціях, що повторюються, то друге має на увазі розвиток здібностей до сумісних дій в нових, можливо безпрецедентних ситуаціях. Основну мету доповіді автори вбачали в тому, щоб за допомогою реформ систем навчання розробити методи подолання розриву, що все збільшується, між зростаючою складністю проблем, що стоять перед людиною, і її здатністю протистояти цій складності. Учені

вважають однієї з основних проблем навчання людей в епоху НТР. Вони піддають критиці "традиційні" системи навчання, що забезпечують лише пасивну адаптацію людини до змін навколишнього середовища.

Як результат можна констатувати кризу соціалізації, коли система освіти вже не забезпечує гармонійне входження людини в реальне соціальне життя. По-друге, це й наростання розриву між освітою і культурою, коли фахівець одержує, як правило, знання, але не цінності культури. По-третє, постійно збільшується відставання освіти від сучасної науки, яка бурхливо розвивається, що в підсумку призводить до "заниження людського в людині", оскільки неосвічена в повноцінному розумінні людина легко стає об'єктом маніпуляції, в тому числі й у процесі свого професійного самовизначення і розвитку [13;15].

Цей процес набуває глобального масштабу. Як пишуть І.С. Кон і І. Берг (див.: його відому книгу *"Освіта і робота: Велике професійне пограбування"*), у всіх країнах соціологи та економісти констатують колосальний розрив між зростаючою вартістю освіти (збільшення тривалості навчання, зростання його масовості, подорожчання його технічних засобів) та її недостатньою соціальною ефективністю, а також між формалізованим, технічним навчанням, у ході якого людина набуває певної суми знань, і формуванням культурної, творчої, соціальної особистості [8; 19].

Зазначений кризовий стан освіти рельєфно ілюструється словами Ш.О. Амонашвілі, який в кінці XX століття підкреслював, що особистість дитини стала поняттям чужим для традиційної педагогічної теорії і практики, коли все спрямоване на те, щоб сформувати у школярів знання, але навіть надсучасні знання, як би міцно вони не були засвоєними, не народжують особистість, не формують у школярів систему ставлень та переконань [2].

Цю думку можна проілюструвати тезою О.М. Леонтьєва про можливість зубожіння душі при збагаченні інформацією, коли, як констатують соціологи та економісти більшості країн, існує колосальний розрив між зростаючою вартістю освіти (подовшення строків навчання, зростання його масовості,

подорожчання його технічних засобів) та його недостатньою соціальною ефективністю, а також між формалізованим, технічним навчанням, у ході якого людина набуває певної суми знань, і формуванням культурної, творчої, соціальної особистості.

Визнається й те, що в школі спостерігається недооцінка невербальних здібностей, а також мимовільного рівня регуляції психічних процесів, які пов'язуються деякими дослідниками з творчими досягненнями [4, с. 259]. Розвиток дитини зазвичай супроводжується пригніченням спонтанних відчуттів, а спроби дітей зберегти свою безпосередність вважаються головною причиною конфліктів між дітьми та дорослими [4, с. 202]. Тому вважається, що суспільство, по суті, неправильно трактує сутність дитинства, визначаючи його як підготовку до життя і ігноруючи його самоцінність. У цьому спостерігається психологічне відчуження дорослих від дітей. К.О. Абульханова-Славська засмучується, що “серед фундаментальних знань, які даються сучасній людині у школі та вузі, не було і немає знань психології людини. Люди зі шкільної парти детально вивчають маточки та тичинки, кості скелету і розміщення мускулатури, але не одержують знань про роль та значення для життя людини волі і розуму, не знають законів формування групи, спільності і тим більше життя людини... недовершеність системи освіти полягає у тому, – пише цей же автор, – що на дитину обрушується лавина готових знань, а її допитливість... її потреба у мисленні... пригнічується” [1, с. 27-40].

Зазначимо, що цей біфуркаційний кризовий стан посилювався ретроградним чином системною кризою радянського суспільства. Загалом, розвиток вітчизняної освіти протягом другої половини XX століття виявив певну кризову ситуацію (внаслідок жорсткої централізації, посилення авторитарних, бюрократичних методів управління у 1965-1984 роках), внаслідок якої у 1984 році розпочалася реформа загальноосвітньої та професійної школи. Кризовий стан освіти, як і всіх сфер радянського

суспільства, став очевидним і через започатковану в 1985 році М.С. Горбачовим перебудову суспільства.

Як вважає В.Т. Наніванська, найстрашніше, що відбулося за цей період, – це деформація людини, яка виявляється на різних рівнях (у міжособистісних стосунках, у кризі інституту сім'ї, у ставленні до дітей, літніх людей та інвалідів, до природи, історії, культури, праці), тому освіта, подібно до природного середовища, має розвиватися природним чином [11, с. 47].

Глобальна криза людської цивілізації, зокрема й класичної моделі і системи освіти спонукала до розробки нових фундаментальних педагогічних ідей, сприяла певному пробудженню національної самосвідомості, про що свідчить урядовий Закон *“Про мови”* (1989 р.), який проголосив українську мову державною. Новообраний парламент 16 липня 1990 року прийняв *“Декларацію про державний суверенітет України”*, а 24 серпня 1991 року республіканським парламентом був прийнятий *“Акт проголошення незалежності України”*. Це сприяло відродженню суверенної України, вихід на рівень нової системної цілісності, що реалізується через подолання кризового стану в освіті, який є закономірним етапом розвитку системи, коли будь-яка криза організаційного розвитку системи може відіграти роль каталізатора рівня оптимальності, а, отже і загальної ефективності функціонування соціальних систем.

Кризовий стан вітчизняної освіти (а після 1991 року – української освіти та освіти країн пострадянського простору) позначається на певних суперечностях, що постають важливими чинниками розгортання цього процесу. Передусім, на думку Х.Г. Тхагапсоева, виявляється *невідповідність між просвітницькою парадигмою, що народжується, і сучасними реаліями освіти* (оскільки із трьох форм так званої духовної предметності – *знань, цінностей, проекту*, що були концептуалізовані М.С. Каганом, – освіта відображає лише знання). Це, своєю чергою, проявляється у загостренні суперечностей між: 1) цілісністю культури і технологією її фрагментарного

відновлення через предметно-знаннявий тип освіти; 2) соціокультурною (культуроконтекстною) та індивідуально-особистісною зумовленістю формування (і прояву) людини та безособистісно-імперативними методами навчання та виховання; 3) безперервною зміною змісту, зростаючим обсягом знань і незмінним лінійно-сукцесивним характером базових інформаційних технологій освіти. Крім того, кризовий стан, як справедливо вважають А.В. Євтодюк та В.І. Луговий, пов'язаний також із тим, що механізми зворотних зв'язків у системі культури не встигають реагувати на швидкоплинні зміни у соціокультурному житті; тому нові освітні системи мають моделюватися, а вже існуючі – трансформуватися на засадах загальнолюдського співжиття та загальноцивілізаційного поступу [6, с. 90-92; 10, с. 73].

Виділяється багато можливих причин виникнення глобальної освітньої кризи. Наприклад, можна говорити про розвиток філософії освіти, ядром якої постала механістично-детерміністська наукова картина світу, що склалася в XVI – XIX століттях. На ідеалах класичної науки було зведено будівлю сучасної педагогіки. На основі цих ідеалів сформувалася класична модель освіти, відповідно до якої "основними параметрами процесу навчання в сьогоденній школі що визначають спосіб його регламентації, є: 1. Класно-урочна форма організації занять; 2. Наочний принцип організації змісту навчання; 3. Рівень знань, умінь і навичок як основна форма завдання продукту навчання і контролю за ходом процесу навчання" [5, с. 31].

Класична модель освіти сьогодні фактично вичерпала себе, оскільки не відповідає вимогам, що пред'являються до школи і освіти сучасним суспільством і виробництвом. Таким чином, як вважається, слід шукати новий комплекс педагогічних і філософських ідей, що створюють інтелектуальну основу для сучасної школи. Як вважає Ю.Е. Краснов, гостро затребувана зміна всієї цілісності сцієнтистсько-школярської освітньої парадигми-практики [7, с. 7-15]. Відтак, ми маємо говорити не про те, щоб навести порядок і налагодити роботу наявних механізмів соціалізації і

трансляції культури. Навпаки, ми сьогодні знаходимося в ситуації **зміни самої парадигми освіти**.

Необхідна розробка освітньої парадигми-практики, здатної стати чинником, що виводить цивілізацію з кризи і забезпечує досягнення цілого комплексу завдань в гуманітарній і соціально-економічній сферах людського суспільства.

Зміна освітньої парадигми, на думку Х.Г.Тхагапсоева, передбачає переосмислення і трансформацію усіх аспектів освіти як системи (освіта тут розуміється: як підсистема культури і універсальна форма діяльності; як механізм соціокультурогенезу та соціокультурний інститут; як інституційна система і особлива реальність становлення-розвитку, самореалізації індивіда) [17, с. 105]. Нова освітня парадигма постає своєрідною метою освітньої системи, а мета освіти при цьому зосереджується на поєднанні індивідуального та соціального аспектів людського розвитку.

Відтак, аналіз зазначеного процесу дозволяє стверджувати про *парадигмальну освітню революцію*, яку, за М.І. Романенко, можна визначити як радикальну зміну всіх компонентів освітньої сфери (що надає їй нової соціальної якості), пов'язану із загальносистемною трансформацією суспільства. При цьому термін “парадигмальна освітня революція” можна трактувати й більш широко – як цілу соціальну епоху, протягом якої реалізуються ті освітні новації, які були започатковані в момент становлення парадигмальної освітньої революції. Таке розуміння останньої, вважає М.І. Романенко, має свої підстави, оскільки в момент свого виникнення остання існує переважно у вигляді ідей, завдань, зародкових форм, а свій зміст повністю розгортає протягом всієї епохи в низці послідовних конкретно-історичних філософсько-освітніх парадигм, на кінець епохи вичерпуючи свій зміст і, тим самим, готуючи ґрунт для наступної парадигмальної освітньої революції [14].

Відтак, однією з умов переходу цивілізації в режим "стійкого розвитку" є зміна освітньої парадигми. З іншого боку, можна обґрунтувати зростання

ролі сфери освіти як ключового чинника стратегічної безпеки країни в умовах постіндустріального інформаційного суспільства.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє дійти висновку, що освітня революція реалізує принципово новий етап розвитку освіти, який прийде на зміну системній кризі освіти через певні *механізми її подолання*. Ці механізми знаходять реалізацію в таких освітніх імперативах:

1. Повернення до ідей та принципів природовідповідності освіти та перехід до культуротворчої орієнтації освіти, яка приходить на зміну консервативній “знаннєвоцентричній” (унітарній) та культурознавчій освітнім парадигмам. При цьому моделювання процесів трансформації освітніх систем має здійснюватися за умов вибухового оновлення масиву культури (що детермінує людську діяльність).

2. Рух освіти до "нового педагогічного мислення", "нової педагогіки" завдяки подоланню авторитарного характеру освітньої галузі. Так, у сфері освіти початок ХХ століття дав реформаторську педагогіку і педоцентрістську революцію. Дж. Дьюї критично узагальнив традиційну герbartіанську парадигму (предметоцентризм, пануюча однобічність "логіки навчального предмету", культ "наукового підручника" і алгоритмізації навчального процесу, пасивність дитини, що має засвоювати навчальний матеріал та ін.) і сформулював протилежний погляд, відповідно до якого дитина має бути центром, початком і кінцем всього.

3. Орієнтація освітньої галузі на людиномірні, світомирні пріоритети (Г.П. Васянович, В.Г. Кремень, П.Ю. Саух, В.С. Стьопін) та формування нових людських якостей (представники Римського клубу виявляють такі нові якості, як почуття причетності, моральної стійкості, ініціативи, пристосованості, людської любові і творчої праці, відповідальності, солідарності, органічності, всебічності, самоактуалізації, глобальності, любові до справедливості, нетерпимості до насильства, волі, системності та варіативності мислення та ін.).

4. Закономірний перехід до нової освітньої парадигми передбачає переборення однієї із головних причин кризи освіти, яка полягає в застарілій орієнтації освітньої парадигми на вузькодисциплінарний підхід, жорстке розмежування гуманітарних і природознавчих дисциплін, навчання та виховання, цінносно-світоглядного та інформаційно-дескриптивного аспектів, що породжує фрагментарність бачення реальності, призводить до деформацій в світогляді людей.

5. Зміщення пріоритетності освітньо-виховних процесів з периферії суспільного життя до державних інтересів (І.Н. Сіземська, Л.І. Новікова) передбачає подолання догматизму прорадянської педагогіки, оскільки кризовий стан освіти в Україні певним чином зумовлюється й історичною спадщиною, що її нам залишила радянська освіта з її відносно догматичним освітнім ладом. У *"Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні"* (1997 р.) зазначається, що догматизм прорадянської педагогіки, її авторитарний характер, націленість на підготовку компетентних спеціалістів для конкретної галузі виробництва, а не освічених професіоналів, зумовлює ситуацію недостатнього використання автентичних пластів української педагогічної культури, прогресивних народно-побутових й громадських традицій та національних звичаїв духовно-морального, господарсько-трудового, правового, тілесного, інтелектуального й культурно-естетичного характеру.

6. Активізація оптимальних моделей керування освітньою галуззю, що передбачає врахування особливостей критичного стану освіти як системи. Критичний стан освіти як системи – це її входження у нестійкий стан, який зростає в міру збільшення обсягів інформації. У стан нестійкості систему приводять зовнішні (вплив соціуму або економічні умови; матеріальна база, зміст і засоби навчання, загальний зміст освіти, способи її структурування й інформаційного наповнення; технології навчання і виховання) і внутрішні чинники (наявна база знань, умінь, навичок педагога і вихованця, їхні потенційні можливості, особистісні якості, пізнавальні потреби, внутрішні

мотиви діяльності, зміст діяльності, пластичність до сприйняття інформації, природні задатки, схильності), врахування яких постає одним із напрямів оптимального керування освітньою галуззю.

7. Зміщення пріоритетності освітньо-виховних процесів з периферії суспільного життя до державних інтересів, оскільки зазначені процеси є головними джерелами формування нової суспільної свідомості, накопичення інтелектуального та духовного потенціалу нації, наріжним чинником соціального прогресу.

8. Впровадження новітніх прогресивних освітніх парадигм як один із напрямів подолання кризового стану сучасної освіти. Розглянемо дві такі парадигми.

Перша фокусується на кризових, трансформаційних процесах, що відбуваються в освіті. Це *критично-креативна (трансформаційна) освітня парадигма*, доповнена К.В. Корсаком, яка відображає певні положення, що постають певними завданнями з подолання кризових явищ:

1) орієнтація на формування вільної людини, готової до розв'язування багатофакторних проблем і самостійної діяльності у швидкозмінному демократичному суспільстві (самодетермінізм, самоактивність людини);

2) упровадження активної та діяльнісної форми “спільного” навчання через об'єднання зусиль вихованців та викладачів з метою переважного розвитку особистості та критично-креативних здібностей молодого громадянина як “людини відповідальної”, здатної розв'язувати особисті та глобальні проблеми (синергійне навчальне середовище);

3) поширення вчення про людину як складну і багатовимірну сутність, застосування у вихованні та навчанні новітніх досягнень наукового людинознавства кінця ХХ століття, участь молоді у визначенні форм, змісту і методів навчання;

4) розвиток гуманістичної педагогіки (педагогіки співробітництва), неавторитарного типу управління системою освіти, підвищення ролі громадськості в освітній політиці і вирішенні головних питань діяльності

кожного окремого закладу освіти (природовідповідний підхід до управління освітою);

5) застосування на вищих рівнях освіти принципу “від майбутнього до сучасного”, вільний доступ до правди (автентичної інформації), підготовка молоді до інноваційної діяльності, неперервної самоосвіти, трансформації суспільства і збереження природного довкілля через утворення і формування “людства” як здатної до усвідомлених дій реальної єдності.

Другою сучасною прогресивною парадигмою можна вважати гуманістично-рефлексивний підхід до організації навчання (В.А. Рижко, Ю.А. Іщенко, В.М. Поздняков). До основних характеристик цього підходу відносять: комплексність методичних процедур (пояснення, розуміння, усвідомлення, проектування, рефлексії і т.ін.); індивідуалізацію, диференціацію та інтелектуалізацію постнекласичних, ноосферних прийомів і способів навчання; співвіднесеність знань, що передаються, з інтересами та ідеалами особи, суспільства і світового співтовариства, надання йому людського цілісного виміру; діалогічність, комунікативність, інтерактивність, цілісність, нелінійність, поліваріативність і активність застосовуваних дидактичних засобів.

Третьою сучасною антикризовою парадигмою можна вважати розроблену Ю.Е. Красновим *концепцію нової освітньої парадигми-практики*, що формує у молоді екзистенціально-проектно-деятельнісний світогляд і відповідні ключові компетенції і що допомагає їм адекватно справитися з погрозами і проблемами середини ХХІ століття [7, с. 7-15]. На основі цієї концепції цим дослідником була обґрунтована перспективна освітня парадигма-практика – ***доктрина життєвого і соціально-культурний-історичного самовизначення особистості*** (або *екзистенціально-самовизначальна освітня парадигма епохи after-postmoderna*). Глобальною метою її розробки і реалізації може стати допомога молодому поколінню у формуванні ноосферного, еколого-відповідного способу життя, а також справедливого економічного і

політичного ладу на планеті. Стратегічна мета нової освіти – не стільки вироблення адекватного викликам часу світогляду, скільки вирощування відповідного *устрою життя* і влаштуванню соціального організму системи "Природа – Суспільство – Людина". Для вирішення цього завдання, як вважає автор, слід наблизити життя молоді в стінах освітніх установ до затребуваного устрою життєдіяльності в цілому. При цьому нова освіта (на відміну від сумного досвіду впровадження "методу проектів" у середині ХХ століття) повинна нівелювати досягнення сцієнтистської педагогічної практики і утримати необхідний рівень фундаментальності і науковості. У ньому автор виділяє:

а) проблемно-цільовий і надпредметний (що не зводиться до міждисциплінарного) принцип організації знання і змісту освіти (близько, але не тотожно: у вітчизняній релігійній філософії — "живе знання"; у радянській методології – діяльнісний тип змісту освіти; у роботах експертів Ради Європи – компетентнісний підхід); *екзистенціально-проектно-діяльнісна* (або ноосферная) картина світу; пошук синтезу істини, блага, краси, ідеалу (єдність пізнання і проектування на духовно-етичних основах);

б) базовий процес самовизначення в індивідуальному і суспільному житті з породженням і розробкою досвіду проектування форм майбутньої життєдіяльності і соціальності (у напрямі програмування стійкого і благотворного розвитку системи "Природа – Суспільство –Людина");

в) метод навчання – ініціація і метауправління колективною проектною мислєдіяльністю учнів на основі допомоги їм в ціннісному самовизначенні в проблемній ситуації;

г) командно-проектна форма організації навчального процесу (це форма роботи і педагогів, і учнів може слугувати механізмом поєднання поколінь і трансляції досвіду в умовах хаотизації соціуму і руйнування традиційних механізмів культурного спадкоємства в постмодерністській цивілізації);

д) форми контролю якості навчання – *формально-операціональний контроль за повнотою процедур* екзистенціального самовизначення і проектно-програмної миследіяльності, *експертиза ступеня аргументації* проектних рішень учнів, аналіз їх досягнень (метод портфоліо) та ін.

Загалом, *вихід з кризового стану* більшість дослідників вбачають в інтеграційних процесах, що мають забезпечити сходження освіти на рівень нової системної складності. Так, “*Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті*” констатує, що розвиток освіти є стратегічним ресурсом подолання кризових процесів, покращення людського життя, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності української держави на міжнародній арені. Освіта й наука є найголовнішими умовами утвердження України на світовому ринку високих технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова К.А. Проблемы исследования индивидуального сознания / К.А. Абульханова, М.И. Воловникова, В.А. Елисеев // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 4. – С. 27–40.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское образование, 1990. – 560 с.
3. Бондарев В.Г. Современные парадигмы в образовании. На пути к целостности и самоорганизации / В.Г.Бондарев. – Минск.: НИО, 2003. – 128 с.
4. Голубева О.Н. Проблема целостности в современном образовании / О.Н. Голубева, А.Д. Суханов // Философия образования. – М., 1996. – С.54–75.
5. Громыко Ю.В. Управление в образовании как программирование развития образования / Ю.В. Громыко, Д.Б. Дмитриев // Проблемы развития

управленческого мышления и деятельности (коллективная монография). Под ред. Ю.В.Громыко. – М.: АПН СССР, 1992. – С. 13–42.

6. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис... канд. філос. наук : 09.00.03 / АПН України; Інститут вищої освіти / Євтодюк Антоніна Володимирівна. – К., 2002. – 198 с.

7. Краснов Ю.Э. Смена образовательной парадигмы – задача нашего времени / Ю.Э. Краснов // Кіраванне у адукацыі. – 2006. – № 9. – С. 7–15.

8. Кон И.С. Введение в сексологию / И. С. Кон. – М. : Медицина, 1989. – 336 с.

9. Кумбс Ф.Г. Кризисы образования в современном мире: Системный анализ / Ф.Г. Кумбс. – М.: Прогресс, 1970. – 260 с.

10. Луговий В.І. Управління освітою: Навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докто-рантів спеціальності "Держ. управління" / В.І. Луговий. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

11. Наниванская В.Т. Анатомия репрессивного сознания (как создавалась отечественная школа) / В.Т. Наниванская // Вопросы философии. – 1990. – № 5. – С. 47–53.

12. Новиков П.М. Опережающее профессиональное образование : Научно-практическое пособие / А. М. Новиков, В.М. Зуев. – М. : РГАТиЗ, 2000. – 266 с.

13. Пахомов Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н.Н. Пахомов // Культура, образование, развитие индивида / Институт философии; Исследовательский центр по управления качеством подготовки специалистов. – М., 1990. – С. 6–19.

14. Романенко М.І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / М.І. Романенко. – Д.: Видавництво “Промінь”, 2000. – 160 с.

15. Свідзинський А. Самоорганізація і культура / А. Свідзинський. – К. : Видавництво ім. Олени Теліги. – 1999. – 288 с.

16. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: АПН, 2003. – 68 с.

17. Тхагапсоев Х.Г. О новой парадигме образования / Х.Г. Тхагапсоев // Педагогика. – 1999. – №1. – С.103–110.
18. Тхагапсоев Х.Г. Образование : канун новой парадигмы / Х.Г. Тхагапсоев. – М. : Просвещение, 1997. – 99 с.
19. Berg I. Education and Job: The Great Training Robbery / I. Berg. – Boston: Beacon Press, 1971. – 345 p.

Вознюк А.В., Кубицкий С.О. Характеристика кризисного состояния образования

Рассматриваются проблемы кризисного состояния образования, анализ которых обнаруживает перспективные пути развития образовательной отрасли. Отмечается, что развитие образования является стратегическим ресурсом преодоления кризисных процессов, улучшения человеческой жизни, обеспечения национальных интересов, укрепления авторитета и конкурентоспособности украинского государства на международной арене.

Ключевые слова: образование, кризис, социализация, педагогическая наука, человекомерные приоритеты образования.

Voznyuk A.V., Kubitsky S.O. The description of the crisis state of education

The article outlines the problems of the crisis state of the education the analysis of which finds out the perspective ways of the development of educational branch. It is marked that the development of education is the strategic resource of overcoming crises processes, improvements of human life, providing the national interests, strengthening of the authority and competitiveness of the Ukrainian state on an international arena.

Keywords: education, crisis, socialization, pedagogical science, people oriented priorities of education.